

保育における物的環境と人的環境の関係

— 森のようちえん等の実践を手がかりに —

The Relationship of Physical and Human Environment in Education and Care of Early Childhood

: Clue to Practice of Forest kindergarten

石川 智子

村上 博文

ISHIKAWA Tomoko

MURAKAMI Hirofumi

はじめに

今日、保育の世界では、保育所保育指針や幼稚園教育要領、さらには認定こども園教育・保育要領において「環境を通しての保育」が記されているように、保育環境の重要性が指摘されている。指針等では、環境は人的環境と物的環境、自然や社会の出来事などに分類され、保育者には子どもの生活や遊びが豊かになるように計画的に環境を構成することが求められている。保育環境をデザインする力は、保育者にとって重要な専門性の1つになっている¹。

子どもの育ちを支える環境については、汐見稔幸が次のように述べている。汐見は、子どもをとりまく周囲の諸条件すべてを環境ととらえ、それを大きく3つに分類している。1つめは、木や川、コンクリートの建物など手で確かめることのできる「物理的環境」である。2つめは、今日の情報基盤社会を象徴するように、情報を得る手段に関する「情報環境」である。そして3つめは、学校や保護者の期待や禁止など雰囲気として感じられる「倫理的環境」である。汐見による分類は一例であるが、現代の子どもたちは多様な環境において生きていることがわかる²。

実際に保育の現場では、これまで主に注目されてきたのは人的環境と物的環境である。その中でもとりわけ目が向けられてきたのが、前者の人的環境である。人的環境である保育者については、子どもへのかかわり方として、例えば声かけなどに関する実践的な研究がなされてきた。しかし近年では、単に技術にとどまらず、保育者の専門性に関する議論が活発になっている。例えばD. ショーンは、教育者は音楽家や医者などと同様に、活動を行う中で同時に活動を見直している「反省的实践家」と述べる³。またショーンが提示した反省的实践家のモデルをもとに、上村晶は「保育者は単なる実践者としてではなく、保育に関する方法や手続きの妥当性・信頼性について絶えず反省的に追究していく研究者であり、言い換えれば理論的实践者である」と語っている。保育者を「保育を実践する当事者としての研究者」として捉え、研究者の立場から保育を見つめ直す存在でもあると上村は主張する⁴。

それと同時に、物的環境をめぐる研究も指針等の改訂を契機に増えている。井上美智子によれば、保育環境は子どもの生活を保障し、遊びを生み出す場であるだけでなく、保育者の実践を支える場でもあ

る⁵。また高畑静子は、適切な環境構成によって子どもたちの遊び時間は増え、気持ちは安定し経験が豊かになると述べる⁶。それ以外にも、高山静子や定行まり子らによって、保育室の環境に関する研究がなされている。

しかし、これまでの研究を振り返ると、物的環境と人的環境のいずれかを対象とするにとどまり、両者を一体的にとらえて議論されてきているわけではない。どんなに経験豊かな保育者がいても、物的環境が貧しければ質の高い保育をすることは難しい。逆に近年ではデザイン性に富んだユニークな園舎もみられるが、どんなに物的環境が整っていても、経験豊かな保育者がいなければ、その環境も十分に生かされなくなってしまう。人的環境と物的環境、両者は密接に関係し合っており、両者を一体的にとらえていく視点が必要になる。

そこで本稿では、物的環境と人的環境の関係性について、保育環境づくりに力を入れている保育園、幼稚園、認定こども園（以下、園と略す）の実践を手がかりに考察する。まず注目するのは、近年、日本でも注目を浴びている「森のようちえん」である。森のようちえんというと、森という環境にばかり目がいきがちであるが、森という環境のなかで保育者はいったいどのような役割をしているのだろうか。次に、実際に森に子どもたちが行くわけではではないが、園庭等に工夫をしている園として、「野中保育園」（静岡県富士宮市）や「けやの森」（埼玉県狭山市）に目を向ける。そして最後に、保育環境とそこに反映されている保育者の願いや、保育計画にも注目していく。以上3つの課題を検討することによって、保育における環境デザインの今日的な課題について再考する。

1 森のようちえんにおける保育者の役割

1.1 見守る保育者—デンマーク、森のようちえんの実践から—

1950年代半ば、森のようちえんはデンマークで誕生したと言われている。それ以来、今や北欧やドイツなどヨーロッパを中心に、森のようちえんは世界中に広がっている。日本でも2008年頃に、森のようちえんに関する協会が設立され、園庭等に自然を積極的に取り入れる園が増えつつある。

森のようちえんの多くでは、建物は強い雨、風だけ防げればよいという考えから、物置のようなコンテナがひとつある程度である。また基本的に雨の日でも、子どもたちは森の中に出かけていく。そこで、風、木、葉、木の実や虫など、様々な生命に子どもたちは出会い、かかわっていく。一口に森のようちえんといっても、一年中、森の中で遊ぶ園から、週1回、定期的に森に出かける園、午前中は普通の幼稚園に通い、週に1、2回だけ午後、森に出かける園など、その形態は様々である。

森の中で遊ぶことは、子どもたちの心身の発達において重要である。福田靖が述べるように、新鮮な空気や自然を身体中で感じながら、子どもたちの身体は丈夫になる。また、自然のなかで様々な色や形に触れたり、自然の音を聞いたりすることで、子どもたちには想像力などが培われていく。森は、子どもにとって様々な力を発達させる原動力である⁷。

しかし、森の中における遊びは、ときには危険も伴う。雨の日や急に天候が悪化した場合、大人は子どもを安全に森の外へ誘導しなければならない。突然、子どもたちが動物と遭遇したり、うっかり毒をもった虫や植物に触ってしまったりすることもある。そのため、保育者には動物や植物に関するある幅広い知識が必要になる。それ以外にも、森のようちえんにおける保育者には様々な役割が求められるにちがいない。

それについて、松石友里香と西英子はデンマークにある森のようちえんにて調査（2011年）を行っている。調査対象は、子どもと保育者、園長、保護者である。調査園はルダースダルコムーネにあるラウネホルム森の幼稚園である。子どもの行動観察と園長や保護者へのインタビューを行った。その結果、保育者の役割として、森に向かう前は子どもが環境に興味・関心をもつように、また自分で考えて行動するような機会を与える、そして森の中では、見守る、中断させる、教える、話を聞く、一緒に遊ぶ、注意するという6つの役割を考えていることが明らかになった。その中でも最も多かったのは「見守る」である。例えば遊びの中で、子どもが棒を振り回していても、誰かを叩いたり棒を投げたりしない限り、保育者は子どもの様子を見ているだけである。また、刃物で木を削るなどの活動をするときも、保育者はやり方を教えるだけであり、その後は手を出すことなく見守っている。ラウネホルム森のようちえんの園長が「子どもは、何が危険であるかを自らの体験で理解する」と述べているように、この園では子どもを見守る姿勢が保育者に貫かれている⁸。

森は子どもたちにとって危険が潜む一方で、遊びの宝庫でもある。森の中にあるものは、通常の園に置かれているおもちゃと異なり、遊び方が決まっていない。だからこそ、子どもの遊びは保育者が考えつかないような方向に展開することもある。例えば、保育者には森の中に横たわっている倒木が子どもには乗り物に見えることもあるだろう。だからこそ森のようちえんでは、子どもの遊びに夢中になっている姿を保育者は興味深く「見守る」ようになるのではないか。

1.2 日本における森のようちえん

森のようちえんは、先ほど述べたように日本にも広がりつつある。それをまとめているのが「森のようちえん全国ネットワーク」という団体である。この団体によると、森のようちえんとは「自然体験活動を中心とした子育て・保育、乳児・幼少期教育」の総称である。この団体では「森」をヨーロッパの国々にある森だけでなく、川や里山、都市公園なども含めて広義にとらえている。また「ようちえん」とは、保育園や自主保育を含み、0歳から概ね7歳までの子どもたちを対象としている園を意味する。

例えば、森のようちえんの1つに「森のようちえんクスクス」がある。この森のようちえんでは、保育に対する基本的な考え方として、あえてカリキュラムを作らず子どものやりたいこと、行きたい場所を出発点にしている。また子どもとのかかわり方については、一人ひとりの子どもの心と体の動きを見守りながら、ありのままの姿を受けとめ、ときに手を差し伸べ、保育者が子どもとともに過ごすことを大切にしている。

先ほど紹介したラウネホルム森の幼稚園と森のようちえんクスクスを比較してみると、「カリキュラム」にこだわらないこと、1日の活動はその日の子どもがやりたいことを中心に行われること、必要なとき以外は手を貸さずに見守る姿勢を保育者として重視していること、以上の3点において両者は共通している。

2 森のない保育園における環境デザイン

2.1 野中保育園の場合—環境と保育者の願い

しかし実際に森に行くことはなくても、子どもたちが自然とかかわりながら遊ぶことができるように環境づくりに力を入れている園がある。そのひとつが、静岡県富士宮市にある野中保育園である。野中

保育園の実践は「大地保育」と呼ばれている。塩川寿平によれば、「大地保育」とは太陽や水、土、どろんこ、草、花、木、小動物、花壇、田んぼ、野菜畑といった自然環境を重視し、大地を土台に展開される子ども主体の保育である。野中保育園の園舎は「野中ザウルス」や「野中丸」と呼ばれ、特徴あるかたちをしている。また園庭には、子どもがかかわれるように草花が多く植えられている。

野中保育園では、保育者の役割として子どもが興味・関心をもった活動に対して、まずは「見守る」姿勢を大切にしている。ポール登りのように高い所に登るなど、今までできなかったことに挑戦するとき、子どもは自己と戦いをしている。挑戦に打ち勝てば、それは子どもにとって大きな喜びと自信につながる。挑戦している子どもに対して、保育者は口出しせずじっと見守る。次に、前より上手になっていることを伝え、子どもを勇気づける。そして次なる課題をさりげなく設定し、子どもがさらなる喜びと自信をもつ瞬間を待つ。この過程において一貫していることは、保育者の「見守る」という姿勢である。

その際に、野中保育園では大切にしていることがある。それは、見守るにしても「大人の立場で子どもを見ない」ということである。子どもの立場からすれば、泥んこで遊んだり園庭に咲くきれいな花を摘んだりすることはとても魅力的である。しかし、子どもが服を汚したりぬらしたりするときがある。それを心配して、大人が子どもの行動を禁止してしまえば、遊びは大人にとって都合のよいものになってしまう。そこで野中保育園では、大人はあえて摘んでもよい花を植えておき、子どもの主体性が重んじられる環境づくりを心がけている⁹。子どもを「見守る」だけでなく、保育者は環境を整えて待つ姿勢を大切にしている。また野中保育園における保育者の子どもに対するかかわりは、子どもの自発的な活動を尊重するという点では、環境は異なるが「森のようちえん」における保育者のかかわり方と同様である。

しかし1つ疑問に感じたことがある。それは、子どもの興味・関心を大切にすると言いながら物的環境は保育者によって「整えられた環境」にすぎないということである。「整えられた環境」では、予期せぬことによく遭遇する「森のようちえん」に比べると、子どもにおける活動の幅が決まっていることになる。例えば、子どもが挑戦できる環境として、園庭に登はん棒を設置する。登はん棒は、子どもが登ることを予想して大人が用意したものである。同じ登るでも、森の中で偶然見つけた木に登ることは異なる。それは保育者が予想したように、子どもたちが活動しているにすぎない。ということは、子どもの主体性を尊重しながらも、環境づくりという名のもとに、保育者によって子どもの活動がコントロールされていると考えることもできる。

2.2 けやの森学園の場合－自然と保育者・保育計画

環境の中には、前述したように保育者の意図や願い、それにもとづく計画が反映されている。それが強くなればなるほど、また完璧なものになればなるほど、子どもは保育者によって作られた環境のなかで遊ぶことになる。だからこそ、子どもにとって作られた環境を乗り越え、自ら遊びを作っていくことが大切になる。

その点について、埼玉県にあるけやの森学園の実践は興味深い。けやの森学園では、「生きる力を育む自然の教育」を基本理念とし、自然環境を取り入れた保育実践を行っている。行事として富士登山をしたり、フレネ教育の散歩学校を取り入れて戸外に出かけたりと、自然環境にふれる機会を子どもたちに多く設けている。自然環境が子どもたちにもたらすものとして、園長の佐藤朝代は「挑戦」と「冒険」

であると唱える。何かに挑戦したり冒険したりしても、ときには子どもたちが期待していたものが得られないときもある。例えば、天候の関係で活動が中止になるなど、森のようちえんでいう「予期せぬこと」が起きたりする。そのとき、子どもたちには「それじゃあ次に期待しよう」といった挑戦の心が芽生える。また、自然の中で起こる「こわい体験」では危険を回避する能力が身についていき、子どもたちは自分の身を自分で守ることができるようになると佐藤は述べている¹⁰。

その際に子どもたちが安全に挑戦や冒険ができるように、けやの森学園では大切にしているものがある。それが「保育計画」である。子どもが安全に、主体的に自然環境とふれあえるように、保育者は計画を立て、シミュレーションする。その一例が、表1である。これは3歳児クラスにおける4月の保育計画である。このカリキュラムをもとに、子どもが「きれいな花を見つけたよ!」と友だちに教えたり、風に舞う花びらをとったり、それでままごとをしたりするのではないかと、保育者は予想をする。それをもとに、保育者は「散歩に目標をもち、あらかじめ子どもに伝えておく」「子どもの様子によって距離や時間、コースを決める」といった配慮を考える¹¹。

けやの森学園を森のようちえんと比較すると、森のようちえんと似ているのは戸外や、道端に自然があふれ、それが予想できない環境であるという点である。子どもたちの遊びを予想して、前もって園庭に植えられている植物や飼育されている動物とは異なり、戸外では子どもたちはどのような動植物に出会うかわからない。だからこそ、子どもたちはより驚いたりわくわくしたりするのだろう。

また戸外に出て遊ぶときには、子どもたちにケガなどの危険が伴う。そのために大人や子どもでルールを決め、自分の身を自分で守るという姿勢が子どもには求められる。保育者の役割として、子どもに手を出しすぎず見守る姿勢をとることも両者では共通している。

その一方で、けやの森には森のようちえんとは異なる面がある。それは、細かな保育計画を立てていることである。森のようちえんでは、大まかな計画のみである。それに対して、けやの森では年齢や月によって目的やテーマを決め、細かな計画を立てている。また計画には、子どもがどのような動きをするのかについて、様々なパターンがシミュレーションされている。保育計画を細かく立てながらも、子どもが主体的に活動していけるように、けやきの森では心がけている。

しかし、ここでも疑問が生じる。子どもが戸外などで思わぬ発見をしたとする。それは花や虫の発見かもしれない。自然における予期せぬ発見に、子どもはわくわく・どきどきする。このとき子どもからは感動の言葉が出るにちがいない。その際に、保育者自身も子どもと同様に感動することが重要である。しかし、保育者があらかじめ下見をしたり、子どもの発見を予想したりしていた場合、それは保育者にとっては初めての出会いとはならない。したがって保育者が、子どもと同じように心から感動することが難しいのではないだろうか。

この疑問について、けやの森の保育者による子どもへの声掛けに注目して考えていきたい。表2は、2014年8月7日における保育の様子について記述したものである。この日は、けやの森の園舎から車で15分ほどの場所にある森の中で保育が行われた。この森は1万坪の広さがあり、週に2回、子どもたちはバスでそこを訪れる。当日も、子どもたちは森の中で自由に遊んでいた。木のめくれた皮に興味を示したり、ハンモックに揺られたり、子どもたちの様子は海外における森のようちえんを彷彿させる光景であった。森には、ハチやヘビといった危険な生き物も生息している（表1）。危険を知らせる看板が、森の中に立っていた。

森の中で思い思いに遊ぶ子どもたちであったが、時間を知らせる鍋の音が聞こえると森の一か所に集

表1 3歳児：自然体験活動年間計画（ねらいとテーマ）

年間のねらい：自然の中で遊ぶ心地よさを感じる		
月間のねらい	週のテーマ	日案タイトル
4月 散歩に出かけ身近な花々に興味をもつ 園庭の花や身のまわりの小さな生きものに興味をもつ	1. 身近な花のにおいを楽しもう 2. 花や草のまわりに集まる虫をみつけよう 3. 園外に出かけてみよう 4. 動いている虫に興味をもとう	1. 散歩に出かけよう 戸外で春の花や虫にふれる いろいろな種類の花に気づく 2. 花の壁をつくろう 花や葉できれいなかざりをつくる 花を選びながら作品づくりを楽しむ

表2 森の中における子どもたちの意見交換（2014.8.7）

保「何かほかに発見したものがある人」
 子「クワガタ見つけたんだけど…」
 保「(みんな) クワガタの殻みたいなのあったんだって」
 子「それでアリに食べられてて、アリがいっぱいた」

他児に見せて回る。

保「ちょっと見せてもらっていい？ そうだ、うみ組（5歳児）さんに聞きたいことあったんだよね」
 子「…アリが食べてた」
 保「…あのね、クワガタの頭だけがあって、体の方見ると骨しかないの。それで頭の方を見ていたらアリがぼこぼこほこっていっぱい出てきたからびっくりしたんだよね、このアリさんはどうしたんだろうって。それでわからなかったからうみ組さんに聞こうと思って。どうしてだと思う？」
 子「体を食べたいから」
 保「体を食べたいから？じゃあどうして頭の中から出てきたんだろう」
 子「お家だと思ったから」
 保「あ～、お家だと思ったんだ。」
 子「エサにしてる！」
 保「エサにしてるのか。エサにしてるってこのクワガタさんの何をエサにしてるんだろう」
 子「肉！」
 保「肉～。じゃあ、この周りの固いところだけが残ってるの。きっと中にやわらかいのが入ってたんだよね。この頭の中にも何か入ってたのかなぁ。」
 子「頭の能力」
 保「頭の能力！みんなの頭の中にもいろんな能力が詰まっているからね。それを食べたのかしら」
 子「アリの能力…」
 保「あ～、アリの能力。アリは能力ないから、だから食べて能力を得ているんだ…そうかもしれない！謎が解けてよかったね。」

まり輪になる。そこで今日発見したことなどをお互いに発表しあうのだが、ここで保育者の出番となる。意見交換の場で、保育者は子どもの疑問や興味・関心の言葉を拾って共感したり、子どもの言葉を補ったりして、他児に伝わりやすくする役割を担う。また誰も思いもつかなかったことを子どもが発表した場合には、保育者も一緒になって「そんな考え方もあるのだ」と意見の違いを楽しむように聞いていた。

その様子について、一部抜粋して記述したものが表2である。当日、森の中における子どもたちの話し合いは、20分ほど続いた。この場面では、保育者は2つの役割を果たしている。1つは、子どもを「導く」という役割である。話し合いの中で、子どもは自分の意見を他者に伝えようとする。うまく伝えられないときには、保育者は言葉を補いながら子どもの想像がどんどん膨らむように、そして一人ひとりが自分の考えをもてるように声かけを行う。またもう1つは、子どもの考えに保育者も「共感する」ことである。例えばクワガタの話では、保育者が他の子どももクワガタに興味をもてるように話を進めていった。カリキュラムの中には、子どもが虫に興味をもつというねらいが書かれていたかもしれない。しかし、「アリの能力」に関する子どもの発言などは、保育者自身も考えていなかったものであっただろう。だからこそ保育者は、その回答に対して「こんな考え方もあるんだ」と感動していたにちがいない。この場面を見ていて、あらかじめ子どもが発見することを予想していたとしても、予想を超える子どもの姿に出会ったとき、保育者は改めて心が動かされ、心から感動の言葉が出てくることがわかる。

2.3 保育環境と保育者の願い、計画性

そこで改めてけやの森における実践を、森のようちえんと比べてみる。物的環境をみると、保育者によって「整えられた」環境に対して、両者では森や戸外など「整えられていない」環境である森のようちえんと同様に、けやの森では散歩道で植物や虫との出会いがあり、子どもだけでなく大人も驚くことがある。また人的環境である保育者の役割として、森のようちえんではむやみに手出しすることなく見守るが、けやの森では子どもの興味が広がっていくことを想定して保育計画を立て、子どもを見守っている。両者は一見違うように見えるが、共通しているのは、保育者が子どもの活動が主体的に発展していくように「見守る」という役割を担っている点である。

その一方で、けやの森と森のようちえんにおける最大の違いは「計画性」である。けやの森の実践から、保育者が計画を細かく立てても、森のようちえんのように子ども主体の見守る保育が可能であることがわかった。また保育計画には、子どもにこう育てほしいという保育者の願いが含まれている。森のようちえんでは、大まかな計画だけでほとんど計画を立てない。計画という点では違いはあるが、両者には子どもに対する保育者の願いが根底にあるという点で共通している。

実際に保育計画は、どこの幼稚園、保育園等でも立てられている。しかし、森のようちえんのように大まかにしか計画を立てない場合、けやの森学園のように細かく立てる場合など、保育計画の立て方も園によって様々である。倉橋惣三は、保育計画をめぐる「子供を集めて目的をもって教育をしていく者が、全然何等の心構え、すなわち計画、あるいは立案無しでやっていけるはずはありません。」と述べている¹²。保育計画を立てる際の前提には、子どもの「生活」がある。それゆえに「おもしろく遊んでいたから、十時に飲ませる果汁を十一時に飲ませた。散歩に行っていて、ばったがたくさんいたためにお弁当が三十分遅れた。というようなことが続くのは生活教育において困る」と倉橋は指摘する。子どもが活動に夢中になっているとき、それを尊重するには生活の流れを変えなくてはならない。両者をどう両立していくかは、保育者にとって悩ましい問題である。しかし、それを実現することこそが本当の保育

計画なのだろう。

また保育計画には、生活の流れと同時に、保育者が子どもにこうなってほしいと考える「保育者の願い」も含まれている。保育者がある願いをもって計画を立てていたとしても、子どもはそれを越える行動をする。そこで、子どもの興味を予想しながら、子どもの予想外の行動も取り入れた保育案として、倉橋は「誘導保育案」を提唱する。「誘導保育案」とは、まず生活の主題が先にあって、子どもがどのようなことに興味をもちそうなのか予想をして保育案を立てることである。そこから、子どもたち個人々々の教育につながるように保育の内容を考える。その過程で、保育者の願いが、また子どもの夢中になれることが組み込まれる。生活の流れを大切にしながら、子どもの興味を大切に、そこに保育者の願いが重ね合わされる、その意味で誘導保育案とはとても複雑なものである。

また保育計画を立てる際に、保育者に求められるのが、倉橋によれば「創造性」である。保育者は子どもを誘導するために、子どもの先に先に工夫をしていかなければならない。もしかすると、子どもの方が保育者よりもずっと創造的であるかもしれないが、そのような子どもの前を歩く保育者には創造性の豊かさが求められる。次に保育者に求められるのが「見守る」という役割である。子どもの興味を予想して立てた案に対し、子どもがどのように活動していくのか、どういう方向に流れているのかを始終見守っていなくてはならない。子どもは、保育者の予想していた以上のことをするかもしれない。そのような子どもの姿を保育者は見守り、活動の流れを止めたりはせず、子どもの活動を自然と保育者の願いに一致させていく必要がある。

それゆえに、生活の流れを尊重するだけでなく、その中には子どもにおける様々な経験と学びがあり、その連続性に目を向けることも保育者の役割になる。そのためには、子どもが主体的に活動していける環境設定が必要である。その際にも、目の前の子どもに合わせて保育計画をつくり、子どもの発展に合わせて計画も柔軟に変容・発展させていかななくてはならない。また、その計画に合わせて、環境自体も変えていかなければならない。その際に忘れてならないのは、保育者の願いや意図が埋め込まれているということである。

おわりに

これまで、森のようちえん等の実践にふれながら、保育における物的環境と人的環境の関係について考察してきた。森のようちえんでは、保育者にとって子どもを「見守る」ことが重要な役割であった。「見守る」ことは、森のようちえんだけでなく、例えば自然環境を重視する野中保育園でも同様であった。それと同時に、保育者には子どもの活動を予想し、保育計画を立てることも求められる。しかし計画の立て方については、各園によって、細かさという点で違いがあった。いずれにしろ保育者の計画に対して、子どもは予想をはるかに越えて活動を展開していく。だからこそ、子どもの活動を尊重しながら計画を変容・発展させていくという保育者の柔軟な姿勢が問われる。保育計画のあり方によっては、子ども主体の保育にも、そうでない保育にも変わる可能性がある。けやの森の実践は、それを物語っている。

このように、保育において物的環境と人的環境は密接に関係しており、両者を一体的に捉えていく必要がある。森という環境があっても、保育者がどのように計画をたて、子どもとかかわるかによって、保育のあり方は違ってくる。逆に子どもとどのような姿勢でかわるかによって、子どもにとって森という環境の意味が変わってくる。保育者の見守りの中に、保育者の願いがオープンエンドなかたちで計

画されていく。それが、両者の関係において重要である。

今回、物的環境と人的環境の関係について述べてきたが、両者はもっと複雑な、生き生きとした関係にあるにちがいない。それについて、国内外における様々な保育実践を手がかりに、さらに探求していくのが、今後の課題である。

文献

1. 厚生労働省編：『保育所保育指針解説書』、フレーベル館、2008
2. 東京大学公開講座：『環境』、東京大学出版会、1991
3. ドナルド・ショーン：『専門家の知恵－反省的実践家は行為しながら考える－』、ゆみる出版、2001
4. 上村晶：「子どもの育ちに基づいた保育計画・実践・省察プロセスに関する一考察－保育記録の分析から－」『高田短期大学紀要』、29、pp.101-113、2011
5. 井上美智子：「P46 環境教育の視点からみた保育環境のありかたについて」『日本保育学会大会発表論文集』56、pp.786-787、2003
6. 高山静子：『環境構成の理論と実践 保育の専門性に基づいて』、エイデル研究所、2014
7. 福田靖：「森の幼稚園と環境教育のかかわり－五感を使って自然を体験する－」『九州ルーテル学院大学紀』35、pp.83-88、2006
8. 松石友里香・西英子：「デンマーク・森の幼稚園における保育環境に関する考察－森の中での保育者の役割－」『日本建築学会九州支部研究報』51、pp.381-384、2012
9. 塩川寿平：『大地保育環境論』、フレーベル館、2007
10. 佐藤朝代：『生きる力を育む自然の教育－幼児にいっぱい感動と喜びを－』、ひとなる書房、2013
11. 佐藤朝代：『「自然の教育」カリキュラム 年少編 ふれる・感じる・気づく』、ひとなる書房、2013
12. 倉橋惣三：『幼稚園真諦』、フレーベル館、2008

謝辞

本稿の執筆にあたり、貴重な資料を提供してくださいました、けやの森学園の皆様にご心より御礼申し上げます。

